2ª SÉRIE

ENSINO MÉDIO
Caderno do Aluno
Volume 1

HISTÓRIA

Ciências Humanas

Nome: _____

Escola: _____

_____

Distribuição gratuita,
venda proibida

GOVERNO DO ESTADO
SÃO PAULO
Secretaria da Educação

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

CADERNO DO ALUNO

HISTÓRIA

ENSINO MÉDIO – 2ª SÉRIE
VOLUME 1

Nova edição

2014-2017

São Paulo

Governo do Estado de São Paulo

Governador

Geraldo Alckmin

Vice-Governador

Guilherme Afif Domingos

Secretário da Educação

Herman Voorwald

Secretário-Adjunto

João Cardoso Palma Filho

Chefe de Gabinete

Fernando Padula Novaes

Subsecretária de Articulação Regional

Rosania Morales Morroni

Coordenadora da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores – EFAP

Silvia Andrade da Cunha Galletta

Coordenadora de Gestão da Educação Básica

Maria Elizabete da Costa

Coordenadora de Gestão de Recursos Humanos

Cleide Bauab Eid Bochixio

Coordenadora de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional

Ione Cristina Ribeiro de Assunção

Coordenadora de Infraestrutura e Serviços Escolares

Ana Leonor Sala Alonso

Coordenadora de Orçamento e Finanças

Claudia Chiaroni Afuso

Presidente da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE

Barjas Negri

Caro(a) aluno(a),

Os estudos de História na 2ª série do Ensino Médio começam com a Idade Moderna europeia: as transformações culturais e tecnológicas promovidas pelo Renascimento, a reforma da religiosidade cristã e a formação da base política das monarquias absolutistas europeias. Esse período tem importância para a história ocidental porque decorre, em síntese, de ter sido o momento em que os europeus ampliaram ou estabeleceram contatos com civilizações distantes, como as africanas, as asiáticas e as indígenas americanas. As trocas culturais e comerciais, os conflitos e as miscigenações populacionais tiveram lugar, interligando povos e culturas, para formar um novo paradigma socioeconômico: o capitalismo mercantilista, responsável pela constituição de um mercado mundial, assentado no comércio de especiarias e de escravos.

Também trabalharemos o desenvolvimento de quatro temas interligados: Sistemas coloniais europeus, Revolução Inglesa, Iluminismo e Independência dos Estados Unidos da América, cuja compreensão poderá ser facilitada por tratarmos deles conjuntamente.

Como você pode perceber, temos uma grande jornada pela frente. Mas também é preciso conscientizar-se de que as discussões e a aprendizagem não podem se resumir às aulas ministradas. Há a necessidade de estudo, leitura, dedicação e, sobretudo, compromisso com seus estudos, o que permitirá desenvolver capacidades e seguir aprendendo com autonomia.

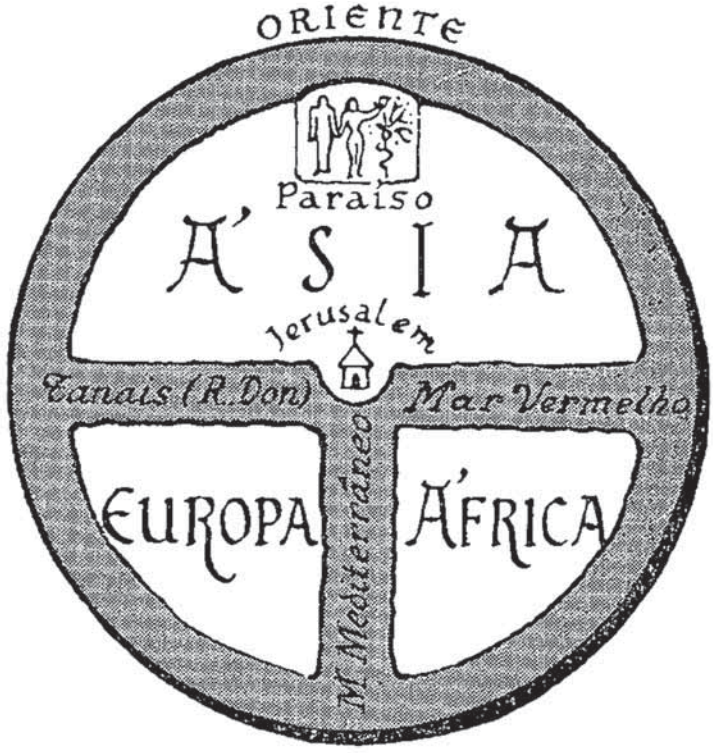
Bom trabalho!

Equipe Curricular de História
Área de Ciências Humanas
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB
Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1
QUE MUNDO É ESSE?

Você deve ter observado nas suas aulas sobre o Renascimento Cultural que as pinturas e as esculturas que retratam pessoas e ambientes foram profundamente alteradas pelo racionalismo, pelo antropocentrismo e pela recuperação do pensamento greco-romano. A representação do espaço foi racionalizada pela perspectiva matemática e a maneira como os artistas passaram a pintar e a reproduzir o que viam não foi mais a mesma. Há a possibilidade de outras áreas do pensamento ocidental terem sofrido as mesmas influências?

Observe a figura a seguir e, com auxílio de seu professor e das questões seguintes, interprete-a:



Mapa-múndi típico da Idade Média. Na sua forma esquemática era conhecido com o nome de mapa do *T no O (Orbis Terrarum)* ou como o mapa de roda. Fonte: RAISZ, Erwin. *Cartografia geral.* Rio de Janeiro: Científica, 1969. p.18.

1. Em que aspectos o mapa-múndi anteriormente representado diferencia-se dos mapas que você conhece?

_____

_____

_____

_____

Planisfério. Planisphère, projection "Bertin1950", 2011. Atelier de Cartographie de Sciences Po. Disponível em: <http://cartographie.sciences-po.fr/fr/planisph-re-projection-bertin1950-2011>. Acesso em: 1 out. 2013. Mapa original (base cartográfica com generalização; algumas feições do território não estão representadas em detalhe; sem escala; sem indicação do norte geográfico).

2. Qual mapa possui maior influência do racionalismo e do formalismo naturalista: o da Idade Média, apresentado na página anterior, ou um mapa contemporâneo, como o exibido nesta página? Justifique sua resposta.

3. O excerto a seguir menciona três nomes: Sem, Cão e Jafé. Realize uma pesquisa sobre esses personagens e relacione o nome de cada um ao respectivo continente que representam no mapa-múndi típico do período medieval.

> "E os filhos de Noé, que da arca saíram, foram Sem, Cão e Jafé; e Cão é o pai de Canaã; Estes três foram os filhos de Noé; e destes se povoou toda a terra." (Gênesis, 9: 18 e 19)
>
> *A Bíblia sagrada*. Versão corrigida e revisada (1994).
> Disponível em: <http://www.bibliaonline.com.br/acf/gn/9>. Acesso em: 20 maio 2013.

4. A *Bíblia* e o cristianismo influenciaram as mentalidades da Idade Média e da Moderna. A partir das discussões em sala de aula e de pesquisas realizadas, responda: há influências do pensamento cristão no mapa-múndi medieval?

5. Identifique os pontos cardeais no mapa-múndi medieval.

6. Após a identificação dos pontos cardeais no mapa-múndi medieval, leia o excerto a seguir e explique: a qual região o texto se refere e qual é seu significado para a constituição do mapa?

> "E saía um rio do Éden para regar o jardim; e dali se dividia e se tornava em quatro braços; O nome do primeiro é Pisom [...]; E o nome do segundo rio é Giom [...]; E o nome do terceiro rio é Tigre; este é o que vai para o lado oriental da Assíria; e o quarto rio é o Eufrates." (Gênesis, 2: 10, 11, 13 e 14)
>
> *A Bíblia sagrada*. Versão corrigida e revisada (1994).
> Disponível em: <http://www.bibliaonline.com.br/acf/gn/2>. Acesso em: 20 maio 2013.

7. Após as pesquisas realizadas e as explicações do professor em sala de aula, há alguma relação entre os pontos cardeais no mapa-múndi medieval e o significado da palavra "desorientado"?

"**desorientado**

[Part. de *desorientar*.]

Adjetivo.

1. Falto de orientação, de critério.
2. Embaraçado, confuso, desnorteado.
3. Psiq. Diz-se daquele que padece de desorientação (4).

Substantivo masculino.

4. Indivíduo desorientado."

Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 5. ed. Versão em CD-ROM. Curitiba: Positivo, 2010.

PESQUISA INDIVIDUAL

Se você deseja aprofundar seus conhecimentos sobre o tema, procure na internet pelo mapa de Henricus Martellus, disponível em: <http://cartographic-images.net/Cartographic_Images/256_Martellus_World_ Maps.html>. Acesso em: 22 jul. 2013. Compare-o aos mapas-múndi estudados nesta Situação de Aprendizagem. Com base no roteiro a seguir, elabore um texto dissertativo sobre sua análise.

Roteiro

- Quantos séculos de intervalo há entre a produção de cada um dos mapas?
- Quais são as diferenças entre as orientações dos pontos cardeais no mapa de Henricus Martellus e no da Idade Média?
- Por que a África é muito detalhada no mapa de Henricus Martellus?
- Por que o Oriente, de maneira geral, é pouco detalhado no mapa de Martellus?
- Como podemos perceber a influência do pensamento renascentista no mapa de Martellus?

LIÇÃO DE CASA

© Sheila Terry/SPL/Latinstock

Albrecht Dürer, *Artista desenhando uma mulher reclinada.* Xilogravura, 1525.

Essa xilogravura foi elaborada durante o período renascentista por Albrecht Dürer. Nela pode-se ver um pintor empregando regras e técnicas para conseguir reproduzir com exatidão seu objeto de interesse: a modelo seminua. Perceba que a grade colocada diante do pintor está reproduzida na mesa e que seu olhar é orientado por uma haste, que mira o seu objeto de desenho em um ponto fixo. A partir da observação da imagem, responda:

a) Qual conceito renascentista está evidenciado nessa gravura de Dürer?

b) Qual é a relação entre a técnica demonstrada por Dürer e a cartografia, os estudos anatômicos e os astronômicos da época?

VOCÊ APRENDEU?

Em 1620, Francis Bacon publicou a primeira versão de *Novum Organum*, um tratado sobre o avanço tecnológico e científico alcançado durante o Renascimento.

Na capa, apresentava os seguintes dizeres, extraídos do texto bíblico de Daniel: "Muitos passarão e a ciência avançará...". Sobre o contexto da produção intelectual renascentista, podemos afirmar que:

a) os humanistas abandonaram, completamente, as influências do pensamento religioso medieval.

b) o ateísmo foi uma constante na produção de diversos pensadores renascentistas, como é o caso de Bacon.

c) a *Bíblia* perdeu sua importância e foi pouco lida pelos cientistas renascentistas.

d) a Igreja foi obrigada a coibir a produção artística e científica da época e não incentivou nenhuma produção intelectual.

e) as descobertas científicas revelaram um mundo ainda desconhecido, que ia além do que os gregos conheciam, criando novos paradigmas e desafios.

APRENDENDO A APRENDER

O Museu do Louvre, em Paris, possui um grande acervo de obras-primas do Renascimento europeu, produzidas por Leonardo da Vinci, Giovanni Bellini, Paolo Veronese, Ticiano e Rafael Sanzio, entre outros. Grande parte desse acervo está disponível em: <http://www.louvre.fr>, acesso em: 20 maio 2013.

No Brasil, o Museu de Arte de São Paulo (Masp) também possui algumas obras de pintores renascentistas em seu acervo. Diversas delas foram adquiridas ao longo de décadas e também estão disponíveis em: <http://www.masp.art.br>, acesso em: 20 maio 2013.

Quando estiver observando as obras desses grandes pintores, procure identificar as evidências do pensamento renascentista nelas representadas. Repare na organização do espaço, na temática da obra, no diálogo que ela estabelece com o mundo visual, ou seja, o quanto ela procura "imitar" a realidade; perceba como o autor trabalha com a luz, as cores, os contornos dos corpos e os objetos retratados.

PARA SABER MAIS

Livro

- THEODORO, Janice. *Descobrimentos e Renascimento.* 5. ed. São Paulo: Contexto, 1997. (Repensando a História) <http://www.editoracontexto.com.br>. Livro da consagrada série Repensando a História, ótima indicação de leitura sobre o tema.

Revista

- *História Viva – Grandes Temas*. Renascimento. Edição especial temática n. 5. São Paulo: Duetto Editorial, [s.d.]. Revista de grande circulação, contém artigos sobre arte e ciência renascentistas, Leonardo da Vinci, Francisco I e a origem da imprensa europeia.

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2
AS INDULGÊNCIAS E OS PROTESTANTES

A Reforma Religiosa se deu em torno da figura de Martinho Lutero, que se revoltou contra a cobrança de indulgências pela Igreja Católica. O contexto da Reforma foi muito intenso. Quebra de paradigmas e mudança de mentalidade influenciaram o pensamento de Lutero e de seus contemporâneos. Falava-se até mesmo em fim do mundo, da chegada do apocalipse, conforme se pode notar no seguinte texto do Cônego de Langres:

"Agora, portanto, digo que estamos no momento e nos aproximamos da futura renovação do mundo, ou de uma grande alteração ou de sua aniquilação [...]."

Cônego de Langres, França, Livre de l'estat et mutation des temps, 1550.
Apud: DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 226.

1. A partir da leitura do quadro explicativo e das aulas sobre Reforma Protestante, explique o significado de "indulgência".

_____

_____

_____

2. Realize uma pesquisa sobre os eventos e a mentalidade que influenciaram a Reforma Protestante no século XVI. A partir das aulas e da pesquisa realizada, elabore um texto dissertativo com suas conclusões. Importante: não esqueça de mencionar as fontes consultadas.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. A partir da leitura dos textos a seguir, responda a questão:

Texto 1

"Concluímos, pois, que o homem é justificado pela fé, sem as obras da lei." (Carta aos Romanos, 3: 28)

A Bíblia sagrada. Versão corrigida e revisada (1994).
Disponível em: <http://www.bibliaonline.com.br/acf/rm/3>. Acesso em: 20 maio 2013.

Texto 2

"43. Deve-se ensinar aos cristãos que quem dá aos pobres ou empresta aos carentes faz mais do que quem compra indulgências; [...]

46. Deve-se ensinar aos cristãos que, salvo em caso de possuírem mais do que necessitem, devem conservar o que for necessário para suas próprias famílias, e de forma alguma, desperdiçar dinheiro com indulgências."

Martin Luther's 95 theses.
Tradução do inglês Eloisa Pires.

Quais características do pensamento de Lutero estão presentes nos trechos apresentados?

_____

_____

_____

4. A Igreja reagiu aos textos de Lutero e à onda de questionamentos que se formou após a propagação de suas ideias. Lutero foi excomungado em 1521, e, durante o Concílio de Trento, realizado entre 1545 e 1563, a Igreja romana afirmou:

"Por ter Jesus Cristo dado a sua Igreja o poder de conceder indulgências, e tendo a Igreja usado tal poder, concedido por Deus, desde os tempos mais remotos, o sacrossanto Concílio ensina e manda que o uso das indulgências, sumamente proveitoso para o povo cristão, e aprovado pela autoridade dos sagrados concílios, deve ser conservado; e fulmina com anátema aqueles que afirmam que são inúteis ou negam que a Igreja tenha o poder de concedê-las."

Resolução do Concílio Ecumênico de Trento (1545-1563) Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=Xg1KAAAAMAAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 20 maio 2013.
Tradução do espanhol Maria Lucia de Oliveira Marques.

Explique qual a posição de Lutero sobre as indulgências.

5. A partir de pesquisas e das aulas ministradas sobre o tema, elabore um texto dissertativo que explique o que foi o Concílio de Trento e as decisões que o mesmo realizou. Não se esqueça de citar as fontes consultadas.

6. Assinale C (catolicismo) ou P (protestantismo) para as considerações de doutrina e comportamento relacionadas a seguir, levando em conta o contexto das Reformas e dos séculos XVI, XVII e XVIII.

   a) Livre sacerdócio e livre interpretação da *Bíblia*. ( )

   b) Infalibilidade das Sagradas Escrituras. ( )

   c) Celibato sacerdotal. ( )

   d) Adoração de santos. ( )

7. Qual é a relação entre os santos católicos e a "importância das obras", criticada por Lutero?

_____

_____

_____

_____

PESQUISA INDIVIDUAL

Pesquise em livros e na internet a vida de alguns religiosos protestantes e católicos que tiveram atuação marcante no desenvolvimento de ambas as religiões.

Escreva, em seu caderno, os dados coletados sobre religiosos sugeridos a seguir:

- São Benedito (c. 1524-1589);
- Santo Ignácio de Loyola (1491-1556);
- João Calvino (1509-1564).

Tome nota!

Data para entrega da pesquisa:

____/____/_____.

Atente para a relação entre a vida deles e as doutrinas relacionadas ao trato com a riqueza e a atuação diante de grupos excluídos e mendicantes, ou ainda, a relação de suas doutrinas com o capitalismo.

PESQUISA EM GRUPO

Em algumas regiões do mundo ocorrem, atualmente, conflitos entre católicos e protestantes. Na Irlanda do Norte, em virtude do domínio britânico, os conflitos são muito evidentes e violentos. Todo dia 11 de outubro, jovens protestantes erguem enormes fogueiras e queimam bandeiras da República da Irlanda (católica e independente desde 1921).

Pesquise para uma posterior discussão em sala de aula:

a) As origens do conflito na Irlanda e o envolvimento de outras questões, como a política, em assuntos religiosos.

b) Os conflitos de 1972 que deram origem ao "Domingo Sangrento", que inspirou a música "Sunday Bloody Sunday", da banda irlandesa U2.

c) A pluralidade do protestantismo. Quais são as diferentes vertentes do protestantismo presentes no Brasil?

LIÇÃO DE CASA

Faça um texto, em seu caderno, utilizando os elementos das discussões de sala de aula e da pesquisa individual sobre um dos temas a seguir:

a) o catolicismo e a riqueza;

b) o protestantismo e a riqueza.

VOCÊ APRENDEU?

Leia o trecho:

> "A reforma protestante foi oriunda, em certa medida, de uma profunda fermentação escatológica [apocalíptica] e, em seguida, contribuiu para aumentá-la. Parece-me que essa 'espera de Deus' foi particularmente forte na Alemanha do século XVI onde, em um clima de ansiedade, as conjunções de planetas em 1525 criaram um pânico coletivo, alarmando Lutero e Dürer."
>
> DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 225.

De acordo com o texto, podemos afirmar que a Reforma Protestante foi:

a) um movimento ligado às transformações religiosas, políticas e intelectuais do século XVI, nutridas pelas incertezas dos novos tempos, pelo clima apocalíptico e pelo questionamento quanto ao poder da Igreja para proteger a cristandade.

b) uma reação ao fim do mundo, previsto por seitas pagãs que consideravam a conjunção de planetas como um efetivo sinal de que o mundo iria acabar no final do século XVI.

c) um movimento de seitas contrárias aos ensinamentos bíblicos, que negavam tanto o poder sagrado do Papa quanto a veracidade dos textos da *Bíblia*.

d) uma continuação das reformas políticas iniciadas na Inglaterra e que, posteriormente, influenciaram Lutero e Calvino, no Sacro Império Romano Germânico e na região da atual Suíça, respectivamente.

e) um movimento fracassado que foi duramente repreendido pela Igreja Romana e pela Inquisição, capaz de condenar todos os seus envolvidos e puni-los com a execução na fogueira.

PARA SABER MAIS

Filme

- *Lutero* (*Luther*). Direção: Eric Till. Alemanha, 2003. 94 min. 14 anos. A biografia de Lutero pode ser uma boa maneira de iniciar seus estudos sobre o assunto.

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3
A *UTOPIA, O PRÍNCIPE* E A COCANHA

Duas importantes obras renascentistas marcaram as mentalidades de sua época: *O Príncipe*, de Nicolau Maquiavel (1532), e *Utopia*, de Thomas Morus (1516). Mas será que as pessoas que viviam distantes das discussões dos círculos intelectuais foram igualmente influenciadas por elas? O que caracteriza "a mentalidade de uma época"?

A seguir, leia dois trechos, sendo um da obra de Maquiavel e o outro, de Morus:

Leitura e análise de texto

"O príncipe, de todo modo, deverá fazer-se temido, de sorte que, em não granjeando a estima, ao menos evitará ser o alvo de ódios, afinal, é perfeitamente possível a um só tempo fazer-se temido sem fazer-se odiado, o que, aliás, ocorrerá sempre que ele se abstiver dos bens dos seus concidadãos e dos seus súditos, bem como das mulheres destes. E, se ainda precisar atentar contra o sangue de alguém, deverá fazê-lo com uma decorosa justificação e com uma razão manifesta. Mas, sobretudo, deverá ele abster-se dos bens de outrem, visto que os homens não tardam tanto a esquecer a morte de um pai quanto a perda de um patrimônio."

MAQUIAVEL, Nicolau. *O Príncipe*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

1. Qual a concepção de política presente no texto de Maquiavel?

Leitura e análise de texto

"[...] Os utopianos admiram-se de que os homens possam ser tão seduzidos pelo brilho duvidoso de uma joia ou de uma pedra, quando podem contemplar uma estrela, ou mesmo o próprio sol [...]. Admiram-se ao ouvir que algo tão inútil como o ouro possa ser tão estimado em toda parte, mais até do que o próprio homem. [...]

Todos convivem harmoniosamente, pois nenhum magistrado é insolente ou cruel com seu povo; na verdade, são chamados Pais por serem realmente dignos de receber tal nome; e o povo, de maneira voluntária, presta-lhes todas as honras devidas, já que nenhuma delas é fruto de imposição. Mesmo o príncipe não recebe nenhuma distinção, seja em sua vestimenta ou por meio de uma coroa, sendo reconhecido apenas por um feixe de trigo trazido à sua frente. Da mesma forma, o pontífice é reconhecido por um círio que é trazido à sua frente. [...]"

MORE, Sir Thomas. *Utopia*. Disponível em: <http://ia700505.us.archive.org/7/items/utopia1684more/utopia1684more.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2013. Tradução Eloisa Pires.

1. Quais as características da ilha que Thomas Morus relata no trecho anterior?

_____

_____

_____

_____

2. Entre as duas obras estudadas em sala de aula – Maquiavel e Thomas Morus –, qual é a mais pragmática e semelhante à realidade? Justifique.

_____

_____

_____

3. Por que Morus chamou sua ilha de "Utopia"?

_____

_____

_____

Havia outras utopias elaboradas na época. Menos eruditas e politizadas, mas tão imaginativas quanto a ilha de Thomas Morus. As idealizações populares, as descrições de sociedades e mundos imaginários eram muito diferentes daquelas feitas pelos círculos intelectuais.

Ampliação dos conhecimentos

1. A partir das aulas ministradas, explique as principais características de algumas descrições provenientes do imaginário popular da época estudada:

   a) **Mito da Fonte da Juventude**: _____

   b) **Reino de Preste João**: _____

   c) **Cocanha**: _____

Agora, responda às seguintes questões:

2. Thomas Morus foi executado por Henrique VIII, um dos principais admiradores de Maquiavel. Quais são os pontos de vista defendidos sobre o poder e o dinheiro nos textos de Maquiavel e Morus?

3. Quais são as principais críticas que Thomas Morus fez ao contexto inglês do século XVI, ao descrever a Ilha de Utopia?

4. Que contexto da Península Itálica, durante o século XVI, levou Maquiavel a escrever *O Príncipe?*

5. Indique como seria o funcionamento ideal de nossa sociedade no que diz respeito:

   a) à economia (dinheiro);

   b) à política;

   c) ao trabalho.

6. Quais são as diferenças entre os modelos da Ilha de Utopia e da Cocanha? Qual das duas lhe parece ser mais viável? Por quê?

PESQUISA INDIVIDUAL

1. Para aprofundar seus conhecimentos sobre a Ilha de Utopia, observe o mapa a seguir, que aparece nas primeiras edições do livro.

© Private Collection/The Bridgeman Art Library/Keystone

Mapa da Utopia de Thomas Morus - mapa da ilha de Utopia, Livro frontispício (gravura p&b foto) pela Escola inglesa, (século 16), Coleção Privada.

Roteiro de análise:

a) Por que a ilha, na ilustração, é circular?

b) Como os castelos estão organizados ao redor da ilha? Existe alguma hierarquia entre eles?

c) Como a organização espacial dos castelos reflete os ideais dos habitantes da ilha?

2. A título de curiosidade, procure pelo alfabeto desenvolvido pelos habitantes da ilha, escreva-o nas linhas a seguir e, em seguida, faça a correspondência necessária para escrever seu nome.

LIÇÃO DE CASA

1. Leia o trecho a seguir:

> "Origina-se aí a questão aqui discutida: se é preferível ser amado ou ser temido. Responder-se-á que se preferiria uma e outra coisa; porém, como é difícil unir, a um só tempo, as qualidades que promovem aqueles resultados, é muito mais seguro ser temido do que amado, quando se veja obrigado a falhar numa das duas."
>
> MAQUIAVEL, Nicolau. *O Príncipe*. Capítulo XVII. Porto Alegre: L&PM, 2006.

Maquiavel escreveu *O Príncipe* no início do século XVI. A partir do trecho apresentado, responda:

a) Qual foi a importância dessa obra de Maquiavel na época de sua produção?

b) Quais sistemas políticos Maquiavel critica em sua obra?

VOCÊ APRENDEU?

1. Qual é a distinção entre o pensamento de Maquiavel e o de Morus no que se refere ao pragmatismo e à aplicabilidade de suas ideias contidas nas obras *O Príncipe* e *Utopia*, escritas pelos respectivos autores?

2. (Comvest/Vestibular Unicamp 2003) O grande teórico do absolutismo monárquico, o bispo Jacques Bossuet, afirmou: "Todo poder vem de Deus. Os governantes, pois, agem como ministros de Deus e seus representantes na terra. Resulta de tudo isso que a pessoa do rei é sagrada e que atacá-lo é sacrilégio. O poder real é absoluto. O príncipe não precisa dar contas de seus atos a ninguém" (citado em *Coletânea de documentos históricos para o 1º grau*. São Paulo: SEE/CENP, 1978. p. 79).

   a) Aponte duas características do absolutismo monárquico.

   b) Em que período o regime político descrito no texto esteve em vigor?

c) Cite duas características dos governos democráticos atuais que sejam diferentes das mencionadas no texto.

_____

_____

_____

_____

PARA SABER MAIS

Livros

- FRANCO JÚNIOR, Hilário. *Cocanha, várias faces de uma utopia*. Cotia: Ateliê, 1998. Livro sobre as utopias populares da Idade Média e da Idade Moderna.
- MAQUIAVEL, Nicolau. *O Príncipe*. Porto Alegre: L&PM, 2006. Existem numerosas edições de bolso do livro de Maquiavel.
- MORUS, Thomas. *Utopia*. Tradução Marcelo Brandão Cipolla e Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. O livro de Thomas Morus também está acessível em inúmeras edições.

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4
INTERAÇÕES CULTURAIS

PESQUISA INDIVIDUAL

A partir das aulas ministradas, pesquise em livros didáticos, paradidáticos, *sites* e bibliotecas documentos que retratem as narrativas dos viajantes europeus que se deslocaram para a América. Selecione e transcreva alguns dos excertos escolhidos por você, principalmente os que relatam os primeiros contatos entre os europeus e os povos colonizados. Por exemplo, *Diários* de Cristóvão Colombo, *Cartas* de Américo Vespúcio, Cartas de Pero Vaz de Caminha, entre outros. Ao pesquisar os documentos, atente-se para como eles viam os povos que encontravam e a imagem que faziam de si mesmos.

Para esta atividade você poderá analisar outras formas de representação desses encontros, como pinturas, por exemplo.

Encontro entre europeus e _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Contato entre europeus e outros povos

1. Os encontros entre os povos da Europa e de civilizações da África e da América sempre foram associados à ótica dos colonizadores europeus, entendidos como os que levavam o progresso, a paz e a ordem àqueles que deveriam ser colonizados – os "outros", os "diferentes". Para iniciar as discussões desta Situação de Aprendizagem, na qual serão trabalhados esses conteúdos, reflita sobre a seguinte questão: Quais motivações levaram os europeus a sair de suas fronteiras?

_____

_____

_____

_____

_____

2. Com a pesquisa individual realizada sobre o encontro de um dos grupos estudados (africanos e americanos) com os europeus, após as discussões em sala de aula e a apresentação dos resultados das pesquisas feitas pelos colegas, anote, a seguir, dados referentes aos grupos **não** pesquisados por você.

Encontro entre europeus e _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. Com base nas discussões anteriormente realizadas, que relações podem ser feitas entre os conteúdos tratados e temas como miscigenação, racismo e violência racial no mundo contemporâneo?

4. Selecione uma matéria jornalística cujo conteúdo retrate uma situação de racismo ou violência racial. Depois, redija um texto que comente a matéria à luz dos conteúdos trabalhados nesta Situação de Aprendizagem, analisando de forma crítica as permanências relacionadas à ocorrência de choque cultural e os preconceitos entre diferentes grupos.

LIÇÃO DE CASA

Sobre o tema "Encontros entre europeus e as civilizações da África e da América": O que se pode deduzir a respeito da palavra *encontros*? O que houve de comum nesses *encontros*? Que outro resultado esses encontros poderiam ter tido?

VOCÊ APRENDEU?

1. Os versos a seguir são representativos do expansionismo português no século XVI. Que motivações poderiam ter desencadeado esse processo?

> "[...] De África tem marítimos assentos;
>
> É na Ásia mais que todas soberana;
>
> Na quarta parte nova os campos ara;
>
> E, se mais mundo houvera, lá chegara."

CAMÕES, Luis Vaz de. *Os Lusíadas*, Canto VII. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua000178.pdf>. Acesso em: 20 maio 2013.

Nota:

A "quarta parte nova" é uma alusão à América, sendo Europa, Ásia e África entendidas como as três partes do mundo.

2. Leia o trecho:

> "Como já disse, nossos espanhóis descobriram, percorreram, converteram enormemente terras em sessenta anos de conquista. Nunca nenhum rei e nenhuma nação percorreram e subjugaram tantas coisas em tão pouco tempo, como nós fizemos, nem fizeram nem mereceram o que nossas gentes fizeram e mereceram pelas armas, pela navegação, pela pregação do Santo Evangelho e pela conversão dos idólatras. É por essa razão que os espanhóis são perfeitamente dignos de louvor. Abençoado seja Deus que lhes deu essa graça e esse poder."
>
> GOMARA, López de. Historia general de las Indias. Apud: FERRO, Marc. *História das colonizações*: das conquistas às independências, séculos XIII a XX. Tradução Rosa Freire D'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 49.

Interprete o documento citado.

3. Leia o trecho:

> "Têm alma os índios e os negros? Onde foram parar os terríveis monstros marinhos e a zona tórrida do Equador, capaz de tudo queimar? Cadê o caos? Por que povos bárbaros e infiéis conseguiram acumular tantas coisas? Como essa gente pode viver sem o verdadeiro Deus? Quem explica essa indiferença pelo ouro se nós matamos e morremos por ele? Afinal quem tem razão?"
>
> AMADO, Janaína; GARCIA, Ledonias Franco. *Navegar é preciso*: grandes descobrimentos marítimos europeus. São Paulo: Atual, 1999. p. 62-63.

Essas foram perguntas que os europeus do século XVI registraram em seus diários de viagens. Os grandes descobrimentos transformaram a vida dos povos europeus e dos povos que eles encontraram. No que se refere aos desdobramentos desse encontro entre europeus e não europeus, assinale a alternativa correta:

a) essa convivência constituiu uma das experiências mais fascinantes para os europeus, pois significou confrontar sua própria civilização e abrir mão das suas próprias convicções sobre o certo, o errado e o ético.

b) a fim de garantir as conquistas e delas tirar melhor proveito, os europeus tiveram de enfrentar as diferenças entre eles e os povos encontrados, geralmente respeitando seus costumes, idiomas e religiões.

c) para os povos conquistados, os descobrimentos e a posterior conquista europeia significaram uma mudança positiva em seus destinos. Eles conheceram homens diferentes, que trouxeram novas técnicas, costumes, valores e crenças.

d) a partir do contato com os europeus, muitos africanos, asiáticos e americanos tiveram de reorganizar sua maneira de viver, o que implicou uma nova configuração da cultura anteriormente existente, transformada pela presença dos europeus e de seus valores.

4. Leia o trecho:

> "'Acredito nesta raça...', disse Joseph Chamberlain, em 1895. Ele entoava um hino imperialista à glória dos ingleses e celebrava um povo cujos esforços superavam os de seus rivais franceses, espanhóis e outros. Aos outros povos, 'subalternos', o inglês levava a superioridade de seu *savoir-faire*, de sua ciência também; o 'fardo do homem branco' era civilizar o mundo, e os ingleses mostravam o caminho. Essa convicção e essa missão significavam que, no fundo, os outros eram julgados como representantes de uma cultura inferior, e cabia aos ingleses, 'vanguarda' da raça branca, educá-los, formá-los – embora sempre se mantendo à distância."
>
> FERRO, Marc. *História das colonizações:* das conquistas às independências, séculos XIII a XX. Tradução Rosa Freire D'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 39.

A respeito dessa citação, é correto afirmar que:

a) os colonizadores ingleses acreditavam-se superiores aos povos conquistados e aos demais colonizadores.

b) no contato com outros povos, os ingleses ensinavam e aprendiam, constituindo-se, assim, um mútuo processo de trocas culturais.

c) franceses e ingleses, ao contrário dos espanhóis, estiveram à frente da empresa colonial.

d) o chamado "fardo do homem branco" foi, predominantemente, conduzido por franceses e espanhóis.

PARA SABER MAIS

Artigo

- HERSCHMANN, Micael; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. E la Nave Va… As celebrações dos 500 anos no Brasil: afirmações e disputas no espaço simbólico. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 14, n. 26, 2000. p. 203-215. Disponível em: <http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2121/1260>. Acesso em: 20 maio 2013. O artigo é uma crítica às celebrações dos 500 anos do descobrimento do Brasil e pretende analisar, com base na mídia, os conflitos que se estabeleceram entre uma comemoração oficial e outra de caráter contestatório, organizada por diferentes grupos e/ou partidos políticos, em especial representantes de grupos indígenas, populações negras organizadas e membros do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 5
SISTEMAS COLONIAIS EUROPEUS – A AMÉRICA COLONIAL

Para começo de conversa

1. Quando observamos o quadro linguístico atual das Américas, conseguimos um bom panorama de seu passado colonial. As metrópoles coloniais europeias transportaram parte de seus valores para o Novo Mundo e suas línguas também incluíram-se nessa transposição. Você sabia que, apesar de a maioria dos países americanos considerar somente uma língua como oficial, normalmente de origem europeia, em algumas regiões existem mais de 70 línguas indígenas? Segundo a *Cambridge encyclopedia of language*, são mais de 500 línguas indígenas na América do Sul, várias delas em extinção. Por que, apesar da enorme quantidade, as línguas indígenas estão desaparecendo? Por que a língua espanhola predominou no continente americano? Por que o português ficou concentrado no Brasil?

   As diferentes formas como as metrópoles europeias conduziram a colonização na América respondem a essas questões. Vamos estudar suas nuances e diferenças por meio da dinâmica de sala de aula sugerida pelo seu professor. Para organizar as informações obtidas na pesquisa e discutidas pelo grupo, sugerimos que você sistematize os dados antes da apresentação para a classe. Registre, no espaço a seguir, as características do modelo colonial implementado nas Américas que coube ao seu grupo, especificamente.

   País: _____

   Características do modelo colonial: _____

Leitura e análise de texto

"A feição deles é serem pardos, um tanto avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem feitos. Andam nus, sem cobertura alguma. Nem fazem mais caso de encobrir ou deixa de encobrir suas vergonhas do que de mostrar a cara. Acerca disso são de grande inocência. Ambos traziam o beiço de baixo furado e metido nele um osso verdadeiro, de comprimento de uma mão travessa, e da grossura de um fuso de algodão, agudo na ponta como um furador. [...] Os cabelos deles são corredios. E andavam tosquiados, de tosquia alta antes do que sobrepente, de boa grandeza, rapados todavia por cima das orelhas.

[...] Parece-me gente de tal inocência que, se nós entendêssemos a sua fala e eles a nossa, seriam logo cristãos, visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências. E portanto se os degredados que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa tenção de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa santa fé, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque certamente esta gente é boa e de bela simplicidade. E imprimir-se-á facilmente neles qualquer cunho que lhe quiserem dar, uma vez que Nosso Senhor lhes deu bons corpos e bons rostos, como a homens bons. E o Ele nos para aqui trazer creio que não foi sem causa. E portanto Vossa Alteza, pois tanto deseja acrescentar a santa fé católica, deve cuidar da salvação deles. E prazerá a Deus que com pouco trabalho seja assim![...]"

Carta de Pero Vaz de Caminha, 1500. *Carta a El-Rei D. Manuel*, Dominus. Texto proveniente de: A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro. Texto-base digitalizado por: NUPILL – Núcleo de Pesquisas em Informática, Literatura e Linguística – Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000292.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2013.

1. O excerto anterior é da *Carta a El-Rei D. Manuel*, escrita por Pero Vaz de Caminha em 1500. Este documento é o primeiro relato português das terras americanas e nele encontramos uma descrição da natureza local e também dos seus habitantes. No trecho selecionado, podemos observar a maneira como Caminha descreve os indígenas e reflete sobre seus modos de vida e a possibilidade de convertê-los ao cristianismo. Em sala de aula, discuta com seus colegas os aspectos etnocêntricos presentes no documento. Com base na discussão, escreva um texto sobre o tema, destacando as práticas de resistência indígena diante do processo de colonização e o genocídio indígena no continente americano provocado pela colonização portuguesa.

2. Após a discussão sobre o etnocentrismo nas relações entre os europeus e os indígenas, realize uma pesquisa em grupo sobre a colonização dos atuais países do continente americano. Com isso, será possível identificar as características particulares dos diferentes sistemas coloniais europeus implementados na América. Converse com o professor para definir o tema que será pesquisado pelo seu grupo. A pesquisa deverá contemplar o roteiro a seguir.

   - metrópole e concentração colonial predominantemente litorânea ou interiorana;
   - interesses econômicos da metrópole, atividades agrícolas e extrativistas (vegetal e mineral), ou atividade agrícola de policultura local, e relação comercial estabelecida com a metrópole;
   - tipo de trabalho empregado nas principais atividades econômicas;
   - caracterização social e política das elites coloniais;
   - relação estabelecida entre as elites coloniais e as populações indígenas e africanas;
   - influência e atuação da Igreja Católica e a liberdade religiosa.

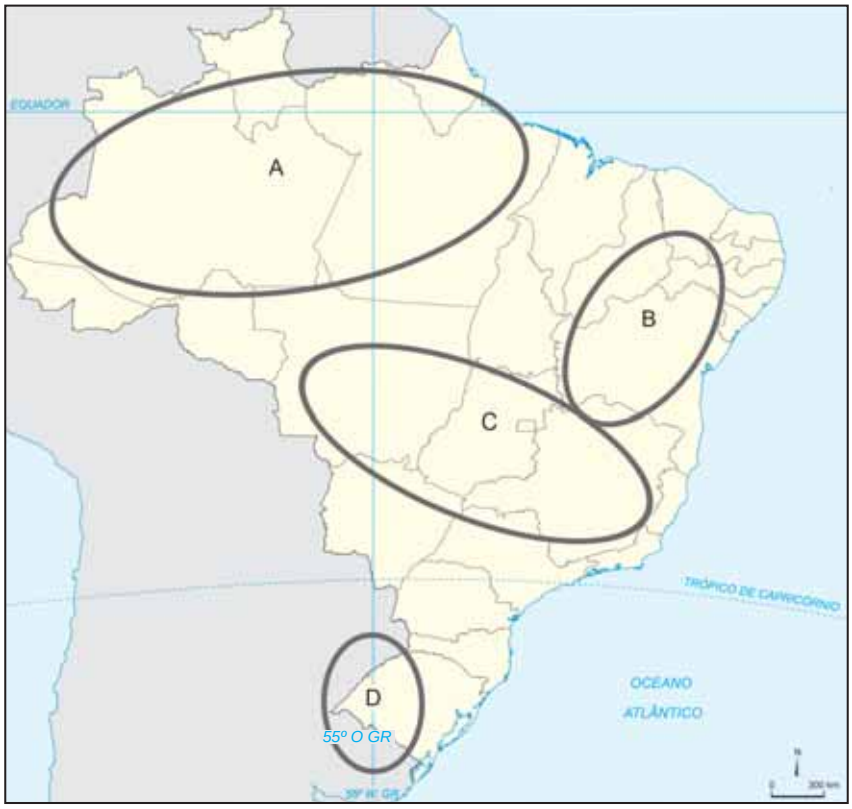
   Observação importante: Sugerimos que o país pesquisado não seja nomeado, para que, após a apresentação dos grupos, os demais colegas possam inferir o país por meio das características do sistema colonial.

PESQUISA INDIVIDUAL

A partir das aulas ministradas, selecione, no mínimo, três países do continente americano. Realize uma pesquisa em livros didáticos, paradidáticos e *sites* para descobrir como os países escolhidos trabalham em sua história o passado indígena e africano.

PESQUISA EM GRUPO

1. Reúna-se com seus colegas e pesquise, em livros didáticos ou paradidáticos, quais são as principais influências do passado colonial português na formação do atual território brasileiro. Faça um pequeno relato das atividades realizadas durante a colonização nas regiões indicadas no mapa da próxima página.



Mapa de base com generalização cartográfica. Algumas feições do território nacional não estão apresentadas.

Mapa produzido por Diego López Silva especialmente para o São Paulo faz escola.

A – Região Amazônica: _____

_____

_____

_____

_____

_____

B – Vale do Rio São Francisco: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

C – Interior de São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

D – Pampas gaúchos: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Dê um título ao mapa: _____

LIÇÃO DE CASA

"No limite do cômico, aqueles que apelam para a explicação de colônias de povoamento e exploração parecem dizer que, caso um colono em Boston no século XVII encontrasse um monte de ouro no quintal, diria: 'não vou pegar este ouro porque sou um colono de povoamento, não de exploração; vim aqui para trabalhar e não para ficar rico e voltar.' Quando os norte-americanos encontraram, enfim, ouro na Califórnia e no Alasca, o comportamento dos puritanos não ficou muito distante do dos católicos das Minas Gerais. A cobiça, o arrivismo e a violência não parecem muito dependentes da religião ou da suposta 'raça'."

KARNAL, L.; FERNANDES, L. E.; MORAIS, M. V.; PURDY, S. *História dos Estados Unidos*: das origens ao século XXI. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 29. <http://www.editoracontexto.com.br>.

Sobre o texto apresentado, responda:

1. Segundo os autores, há uma distinção entre colônias de povoamento e de exploração? Em que trecho do texto isso pode ser notado? Explique.

2. Além da procura por ouro nas colônias inglesas e portuguesas, cite outra semelhança entre elas.

VOCÊ APRENDEU?

1. (Fuvest 2004) Comparando as colônias da América portuguesa e da América espanhola, pode-se afirmar que:

   a) as funções dos *encomenderos* foram idênticas às dos colonos que receberam sesmarias no Brasil.

   b) a mão de obra escrava africana foi a base de sustentação das atividades mineradoras, em ambas as colônias.

   c) a atuação da Espanha, diferente da de Portugal, foi contrária às diretrizes mercantilistas para suas colônias.

   d) as manufaturas têxteis foram proibidas por ambas as Coroas, e também foram perseguidas as tentativas de sua implantação.

   e) as atividades agrárias e mineradoras se constituíram na base das exportações das colônias das duas Américas.

2. (Unesp 1999 – Adaptada) Leia o texto: "Outra coisa importante a acrescentar: que até hoje, desde o início, os espanhóis não tiveram mais cuidado ao procurar que lhes fosse pregada a fé em Jesus Cristo a aqueles povos, do que se fossem cães ou outros animais; antes proibiram os religiosos do principal intento de pregar, com muitas aflições e perseguições que lhes causaram, porque lhes parecia um impedimento para adquirir o ouro e as riquezas que sua cobiça lhes prometia."

LAS CASAS, Frei Bartolomé de. *Breuissima relacion de la destruycion de las Indias: colegida por... fray Bartolome de las Casas o Casaus de la orden de Sa[n]cto Domingo*. Disponível em: <http://bdh.bne.es/bnesearch/detalle/2177156>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Maria Lucia de Oliveira Marques.

No contexto da colonização espanhola na América, é possível afirmar que:

   a) existia concordância entre colonizadores e missionários sobre a legitimidade de sujeitar os povos indígenas pela força.

   b) os missionários influenciaram o processo de conquista para salvar os índios da cobiça espanhola.

   c) colonizadores, soldados e missionários respeitavam os costumes, o modo de vida e a religião dos povos nativos.

   d) os padres condenavam as atitudes dos soldados porque pretendiam ficar com as riquezas das terras descobertas.

   e) os missionários condenavam o uso da força e propunham a conversão religiosa dos povos indígenas.

3. Leia o texto:

> Com o advento da abolição em 1888 e a Proclamação da República em 1889, o Brasil passava por mudanças profundas em seu contexto político, econômico e social. Havia a necessidade de se traçar e consolidar o Estado brasileiro. Neste novo Estado não haveria espaço para raças inferiores, leia-se "não brancas", pois a elite intelectual e financeira assimilou as teorias cientificistas raciais difundidas pelo continente europeu desde o século XVIII. Adotaram a tese de que o "atraso" do país não se devia ao secular sistema escravista, e sim, ao fato de o Brasil possuir muitos negros, indígenas e mestiços. Como corolário dessa tese, a elite adotou uma fórmula simples: branquear o país. Desta forma, o governo republicano passou a subsidiar e incentivar a imigração europeia para branquear a nação e proibiu a entrada de não brancos no país.

Após a leitura do excerto, elabore um pequeno texto que explique a adoção da política de branqueamento pela elite brasileira.

PARA SABER MAIS

Livros

- BETHELL, Leslie (Org.). *História da América Latina.* São Paulo: Edusp, 1999. v. 1. Obra dividida em vários volumes dedicados à história da América Latina. O primeiro volume concentra-se na América colonial espanhola e reúne textos de historiadores de vários países. A coleção foi atualizada e reeditada.

- KARNAL, Leandro; FERNANDES, L. E.; MORAIS, M. V.; PURDY, S. *História dos Estados Unidos*: das origens ao século XXI. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011. O livro, organizado pelo professor Leandro Karnal, reúne textos que condensam o processo histórico dos EUA, desde as primeiras tentativas de colonização até os dias atuais.

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 6
REVOLUÇÃO INGLESA – HOBBES E LOCKE

Leitura e análise de texto

Compare os dois textos, elaborados no século XVII na Inglaterra:

Texto 1

"E nele [no soberano] consiste a essência do Bem Comum; que, para definir-se, é: uma pessoa, de cujos atos uma grande massa, por meio de contratos uns com os outros, fizeram, de cada um, o autor para o fim de poder usar a força e os meios de todos eles, porque ele conceberá os recursos para sua paz e defesa comum. E aquele que carrega esta pessoa é chamado de soberano, e diz-se possuir força soberana; e todos os outros ao redor, seus súditos. A conquista desta força soberana se dá de duas maneiras. Uma [delas é], pela força natural: como quando um homem faz com que seus filhos, e os filhos destes, se submetam a esse governo, podendo ser capaz de destruí-los caso se recusem, ou por meio da guerra, submetendo seus inimigos à sua vontade, dando a eles, em troca, suas vidas. [...]"

HOBBES, Thomas. *Leviatã.* Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=3976>. Acesso em: 15 jul. 2013. Tradução Maria do Carmo Martins Fontes-Davis.

Texto 2

"Para este propósito eu acho que não devemos deixar de definir o que eu penso ser o poder político; que o poder do Magistrado sobre seu súdito seja diferenciado daquele de um pai sobre suas crianças, um mestre sobre seus servos, um marido sobre sua esposa e um senhor sobre seus escravos. [...]

Portanto, acredito ser o poder político o direito de fazer leis com pena de morte, e consequentemente todas as outras menores penalidades, para a regulamentação e preservação da propriedade, empregando a força da comunidade na execução de tais leis e na defesa do Estado de invasões estrangeiras, sempre com o intuito do bem comum."

LOCKE, John. *Segundo tratado do Governo Civil.* 1690. Disponível em: <http://www.constitution.org/jl/2ndtreat.htm>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Diego López Silva.

Os autores são considerados grandes pensadores políticos, cada qual com suas influências e contextos políticos diversos. Apesar de ambos escreverem na Inglaterra e da proximidade temporal dos textos – apenas 40 anos os separam –, há um direcionamento político completamente diverso entre os autores.

Com auxílio de seu professor, responda às seguintes perguntas:

1. Qual é a avaliação que John Locke fez da analogia de Thomas Hobbes entre o poder do magistrado (soberano) e o poder de um pai?

2. Cite uma influência evidente do pensamento burguês no texto de Locke.

3. Qual é o papel da comunidade no texto de Locke?

4. Quais são as diferenças entre os momentos históricos em que Hobbes e Locke escreveram seus textos?

LIÇÃO DE CASA

Pesquise, utilizando livros e sites, o contexto histórico vivenciado por cada um dos autores indicados nesta Situação de Aprendizagem. Selecione informações relativas à vida pessoal dos autores que sejam relevantes e possam colaborar na compreensão de seus pensamentos, por exemplo, formação e condição social. Busque relacionar a vida de cada um com o pensamento político e os ideais defendidos nos seus principais textos.

a) **Thomas Hobbes (1588-1679)**: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

b) **John Locke (1632-1704)**: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

VOCÊ APRENDEU?

1. (Fuvest 1995) No século XVII, a Inglaterra conheceu convulsões revolucionárias que culminaram com a execução de um rei (1649) e a deposição de outro (1688). Apesar de as transformações significativas terem se verificado na primeira fase, sob o governo de Oliver Cromwell, foi o período final que ficou conhecido como "Revolução Gloriosa". Isso se explica porque:

   a) em 1688, a Inglaterra passara a controlar totalmente o comércio mundial, tornando-se a potência mais rica da Europa.

   b) auxiliada pela Holanda, a Inglaterra conseguiu conter em 1688 forças contrarrevolucionárias que, no continente, ameaçavam as conquistas de Cromwell.

   c) mais que a violência da década de 1640, com suas execuções, a tradição liberal inglesa desejou celebrar a nova monarquia parlamentar consolidada em 1688.

   d) as forças radicais do movimento, como Cavadores e Niveladores, que assumiram o controle do governo, foram destituídas em 1688 por Guilherme de Orange.

   e) só então se estabeleceu um pacto entre a aristocracia e a burguesia, anulando-se as aspirações políticas da "gentry".

2. Leia o trecho a seguir:

> O século XVII foi decisivo para a Inglaterra tornar-se uma grande potência imperialista e industrial. A ruptura com o modelo político e econômico anterior proporcionou tamanho crescimento, que os ingleses mantiveram a hegemonia mundial durante séculos.
>
> Elaborado especialmente para o São Paulo faz escola.

O texto se refere à ruptura ocorrida após a Revolução Inglesa do século XVII. Podemos afirmar que a relação entre tal processo e a ascensão do Imperialismo e da indústria na Inglaterra, nos séculos XVIII e XIX, é:

   a) o fortalecimento das conquistas burguesas que expandiram as estruturas capitalistas no Reino inglês.

b) a ascensão da nobreza tradicional britânica, sustentada pelo Estado absolutista fortalecido com a Revolução Inglesa do século XVII.

c) a extinção da Monarquia inglesa após o processo revolucionário e a implantação de uma República Parlamentar.

d) o aumento da violência do Exército inglês, estruturado após o longo período de conflitos na Inglaterra.

e) a adoção oficial do catolicismo, que proibiu o estabelecimento de outras religiões no Reino da Inglaterra.

PARA SABER MAIS

Livros

- HILL, Christopher. *O eleito de Deus:* Oliver Cromwell e a Revolução Inglesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. Obra do historiador inglês que centra suas atenções na figura de Cromwell e na experiência republicana vivida pela Inglaterra durante a Revolução.
- _____. *O mundo de ponta-cabeça*: ideias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. Livro que retrata a cultura popular do período e explora temas inusitados, possibilitando abordagens diferenciadas do tema em sala de aula.

Filme

- *Cromwell, o homem de ferro (Cromwell)*. Direção: Ken Hughes. Reino Unido, 1970. 145 min. 12 anos. Filme que narra a Revolução Inglesa e as manobras políticas dos principais grupos envolvidos no processo.

Site

- *Direitos Humanos na internet.* Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/decbill.htm>. Acesso em: 22 maio 2013. Contém trechos da Declaração dos Direitos de 1689 traduzidos para a língua portuguesa.

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 7
ILUMINISMO

Um dos principais aspectos que definem o Iluminismo consiste na utilização da razão como instrumento de libertação do Homem, submetido, principalmente, ao jugo dos dogmas religiosos e à tirania dos governos. Essa orientação geral pode ser percebida por meio da análise de duas frases: uma do filósofo alemão Immanuel Kant e outra que aparece em diversos compêndios do século XVIII. Esta última é comumente atribuída a Diderot e Voltaire (em virtude dos usos e adaptações que dela fizeram), mas sua autoria tem sido conferida ao padre francês Jean Meslier.

Leitura e análise de texto

"A nossa época é a época da crítica, à qual tudo tem que submeter-se. A *religião*, pela sua *santidade*, e a *legislação*, pela sua *majestade*, querem igualmente subtrair-se a ela. Mas então suscitam contra elas justificadas suspeitas e não podem aspirar ao sincero respeito, que a razão só concede a quem pode sustentar o seu livre e público exame."

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Prefácio da primeira edição (1781).
Tradução A. F. Morujão e M. P. Santos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

"Eu gostaria, e este será o último e o mais ardente de meus desejos, eu gostaria que o último dos reis fosse enforcado com as tripas do último padre." [1]

[1] Uma versão corrente dessa frase e de uso mais difundido é "A humanidade só será feliz quando o último padre for enforcado com as tripas do último rei".

Frase atribuída ao padre francês Jean Meslier.

1. Após ler as frases de Kant e Meslier, inseridas anteriormente, considerando a época e o contexto em que as frases citadas foram escritas, explique-as:

2. Para refletir sobre a gradação das vontades na sociedade, leia os excertos a seguir e, nos campos apropriados, analise-os com base na pergunta que os acompanha.

- **Contrato social**

"'Encontrar uma forma de associação que defenda e proteja de toda a força comum a pessoa e os bens de cada associado, e pela qual cada um, unindo-se a todos, obedeça apenas a si mesmo e permaneça tão livre quanto antes.' Tal é o problema fundamental cuja solução é dada pelo contrato social."

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5564953b>. Acesso em: 30 ago. 2013. Tradução Célia Gambini.

a) De acordo com o texto, quais são os fundamentos do contrato social?

"Em uma legislação perfeita, a vontade particular ou individual deve ser suprimida; a vontade de corpo, própria ao governo, bastante subordinada; e, consequentemente, a vontade geral ou soberana [deve ser] sempre dominante e regra única de todas as outras.

Segundo a ordem natural, ao contrário, essas diferentes vontades tornam-se mais ativas à medida que se concentram. Desta forma, a vontade geral é sempre a mais fraca, a vontade do corpo vem em segundo lugar e a vontade particular é a primeira de todas: de modo que, no governo, cada membro é primeiramente ele próprio, depois magistrado e em seguida cidadão, gradação diretamente oposta à exigida pela ordem social."

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5564953b>. Acesso em: 30 ago. 2013. Tradução Célia Gambini.

b) Conforme o texto, qual seria a diferença entre a legislação perfeita e a ordem natural, em relação à gradação das vontades?

- **Tripartição dos poderes**

"Tudo estaria perdido, se o mesmo homem, ou o mesmo corpo de principais, ou de nobres, ou do povo, exercessem os mesmos três poderes: o de fazer as leis, o de executar as resoluções públicas, e o de julgar os crimes ou as divergências dos particulares."

MONTESQUIEU, Charles-Louis de Secondat. *O espírito das leis*. Disponível em: <http://classiques.uqac.ca/classiques/montesquieu/de_esprit_des_lois/partie_2/esprit_des_lois_Livre_2.pdf>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Célia Gambini.

c) No contexto europeu dos séculos XVII e XVIII, como você imagina o significado de uma proposta como essa, de tripartição dos poderes?

- **Tolerância**

"Quando os romanos foram mestres da mais bela parte do mundo, sabemos que eles toleraram todas as religiões."

VOLTAIRE, François-Marie Arouet. Tolerância. In: *Dicionário filosófico*. p. 368. Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k37538b>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Glaydson José da Silva.

d) O significado de tolerância nos séculos XVII e XVIII estava ligado à ideia de suportar algo ou alguém diferente de nossa cultura ou de nós mesmos. Hoje, não é muito diferente. Você vê alguma diferença entre *tolerar* e *respeitar*?

3. À luz do conteúdo estudado, analise o excerto a seguir, retirado do *Poema sobre o desastre de Lisboa* ou *Exame deste axioma:* "*tudo está bem*", de Voltaire.

"[...]

Mas como conceber um Deus, a própria bondade

Que dá seus bens a seus filhos que ele ama,

E que derrama sobre eles os males, um grande número de males?

Que olho pode penetrar em seus profundos desígnios?

Do Ser absolutamente perfeito o mal não pode nascer;

Ele vem de outro lugar, pois Deus é o único mestre:

Ele existe, portanto. Oh tristes verdades!

A mistura assustadora das contrariedades!

[...]"

VOLTAIRE, François-Marie Arouet. *Poème sur le désastre de Lisbonne ou examen de cet axiome: "tout est bien"* (excertos). Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5601151d.r>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Glaydson José da Silva.

4. Depois de interpretar a passagem de Voltaire, leia e analise o trecho a seguir, no qual Rousseau manifestou franca discordância daquela interpretação.

"'Homem tenha paciência', dizem-me Pope e Leibnitz. 'Teus males são um efeito necessário de sua natureza e da constituição do Universo. Se ele [o Ser eterno] não fez melhor é porque não podia melhor fazer.' 'Que me diz agora vosso poema?' '[...] Se é um Deus quem tinha te criado sem dúvida ele é todo-poderoso; ele podia prevenir todos teus males: não espere então, jamais, que eles acabem; pois aí não saberia ver porque tu existes, se não é para sofrer e morrer.' Eu não sei de nenhuma doutrina paralela que possa consolar mais que o otimismo e a fatalidade. [...] Eu não vejo como possa procurar a fonte do mal moral em outro lugar que não no homem livre, aperfeiçoado, parte corrompido; e, quanto aos males físicos, [...] eles são inevitáveis em todo sistema do qual o homem faz parte. [...] A maior parte de nossos males físicos é, ainda, nossa obra. Sem deixar vosso assunto de Lisboa, convenha, por exemplo, que a natureza não tinha, a esse respeito, reunido vinte mil casas de seis a sete andares, e que se os habitantes desta grande cidade tivessem sido dispersados mais igualmente, e mais lentamente habitados, o estrago teria sido muito menor, e talvez nulo."

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Carta a Voltaire, 18 de agosto de 1756* (excerto). Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k10400876/>. Acesso: 15 jul. 2013. Tradução Glaydson José da Silva.

5. O terremoto de Lisboa (1755) levou muitos iluministas a repensar o próprio otimismo em relação às realizações do mundo, otimismo esse que não condizia com o sofrimento e o mal causados pelo trágico acontecimento. Com os excertos das questões 3 e 4 e com base no conteúdo estudado, responda às seguintes questões:

   a) Com a ocorrência do terremoto, como explicar o caminho linear da ciência e do progresso rumo ao bem maior?

   b) A quem se dirige a crítica de Voltaire? Por quê?

   c) Qual é a explicação de Rousseau para o terremoto de Lisboa?

   d) Você poderia dar um exemplo de evento similar, ocorrido no mundo contemporâneo?

6. Analise o trecho a seguir, escrito em 1794, e, com base nas expectativas previstas por Condorcet, registre suas reflexões sobre o mundo atual.

> "Nossas esperanças sobre o estado futuro da espécie humana podem se reduzir a três pontos: a destruição da desigualdade entre as nações, os progressos da igualdade em um mesmo povo; enfim, o aperfeiçoamento real do homem. Todas as nações devem se reaproximar um dia do estado de civilização aonde chegaram os povos mais esclarecidos, os mais livres, os mais libertos de preconceitos, tais como os franceses e os anglo-americanos? Essa distância enorme que separa esses povos da servidão das nações submissas a reis, da barbárie dos pequenos povos africanos, da ignorância dos selvagens deverá pouco a pouco desaparecer?"
>
> CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas. *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*. p. 328. Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k101973s/f336.table>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Glaydson José da Silva.

VOCÊ APRENDEU?

1. Cite cinco aspectos definidores do pensamento iluminista.

2. Que relação é possível estabelecer entre o pensamento iluminista e a ascensão da burguesia na Europa do século XVIII?

3. (Fuvest 1995 – Adaptada) "Quando, na mesma pessoa ou no mesmo corpo de magistratura, o poder legislativo está reunido ao poder executivo, não existe liberdade [...]. Também não existe liberdade se o poder judiciário não estiver separado do poder legislativo e do executivo [...]. Se ele estiver ligado ao poder executivo, o juiz poderia ter a força de um opressor. Tudo estaria perdido, se o mesmo homem, ou o mesmo corpo de principais, ou de nobres, ou do povo, exercessem os mesmos três poderes: o de fazer as leis, o de executar as resoluções públicas, e o de julgar os crimes ou as divergências dos particulares."

MONTESQUIEU, Charles-Louis de Secondat. *O espírito das leis*. Disponível em: <http://classiques.uqac.ca/classiques/montesquieu/de_esprit_des_lois/partie_2/esprit_des_lois_Livre_2.pdf>. Acesso em: 21 maio 2013. Tradução Célia Gambini.

a) Qual é o tema do texto?

b) Explique o contexto histórico em que foi produzido.

4. (Fuvest 2004) "A autoridade do príncipe é limitada pelas leis da natureza e do Estado... O príncipe não pode, portanto, dispor de seu poder e de seus súditos sem o consentimento da nação e independentemente da escolha estabelecida no contrato de submissão..." (DIDEROT, Denis. Autoridade política. In: *Enciclopédia*, (1751-1765).) Tendo por base esse texto da *Enciclopédia*, é correto afirmar que o autor:

a) pressupunha, como os demais iluministas, que os direitos de cidadania política eram iguais para todos os grupos sociais e étnicos.

b) propunha o princípio político que estabelecia leis para legitimar o poder republicano e democrático.

c) apoiava uma política para o Estado, submetida aos princípios da escolha dos dirigentes da nação, por meio do voto universal.

d) acreditava, como os demais filósofos do Iluminismo, na revolução armada como único meio para a deposição de monarcas absolutistas.

e) defendia, como a maioria dos filósofos iluministas, os princípios do liberalismo político que se contrapunham aos regimes absolutistas.

5. Assinale a alternativa que possui a indicação de uma característica relacionada ao pensamento iluminista do século XVIII.

a) a valorização do pensamento católico e cristão.

b) a afirmação da desigualdade jurídica entre cidadãos.

c) a satisfação direta dos prazeres e dos desejos sexuais e carnais.

d) a fatalidade do destino e da força divina.

e) o racionalismo científico.

PARA SABER MAIS

Livro

- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da Filosofia*: do humanismo a Kant. São Paulo: Paulus, 2005. v. 2. Manual de linguagem simples e acessível, importante para o conhecimento de aspectos gerais do pensamento iluminista. Tem o mérito de tratar do desenvolvimento do Iluminismo não apenas na França, mas também em outros países, como a Inglaterra, a Alemanha e a Itália.

O que eu aprendi...

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 8
INDEPENDÊNCIA DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

1. Você consegue perceber a influência da cultura estadunidense na nossa cultura? Caso perceba, em que aspectos da nossa cultura você identifica essa influência? O que você pensa a esse respeito?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. A seguir, são reproduzidos alguns excertos indicativos das motivações que levaram ao povoamento da América do Norte. Com base nas discussões realizadas em sala de aula e na leitura desses trechos, comente, no espaço apropriado, essas motivações.

Cercamentos e miséria social

"No século XVII, intensifica-se o processo de cercamentos que tinham se iniciado no final da Idade Média. As velhas terras comuns e os campos abertos, indispensáveis à sobrevivência dos camponeses, estavam sendo cercados e vendidos pelos proprietários, principalmente em função do progresso de criação de ovelhas. O capitalismo avançava sobre o campo e o desenvolvimento da propriedade privada excluía muitos trabalhadores. Para diversos camponeses, o fim das terras comuns foi também o fim da vida no campo. O êxodo rural cresce consideravelmente. As cidades inglesas aumentam e o número de pobres nelas é grande."

Interesses mercantis

"Das terras espanholas, começavam a chegar notícias crescentes de muita riqueza, como o ouro e a prata retirados do México e do Peru. A América cada vez mais passa a ser vista como um lugar de muitos recursos e de possibilidades econômicas. Comerciantes e aventureiros, a Coroa inglesa e pessoas comuns nas ilhas britânicas agitam-se com essas notícias."

Perseguições religiosas

"As perseguições religiosas que marcaram o período também estimularam muitos grupos minoritários, como os *Quakers*, a se refugiarem na América."

"A perseguição religiosa era uma constante na Inglaterra dos séculos XVI e XVII. A América seria um refúgio também para esses grupos religiosos perseguidos."

Guerras civis e com o estrangeiro

"A política inglesa do século XVII convive com [...] os jogos de poder e a luta pelo mundo. A dinastia Stuart, ao tentar governar sem a rédea do Parlamento, entra em colisão com uma parte da sociedade da ilha. Estoura a Guerra Civil e a Revolução Puritana. O novo líder da Inglaterra, Cromwell, manda matar Carlos I. [...] Ao matarem Carlos I, os ingleses estavam declarando: os reis devem servir à nação e não o contrário."

KARNAL, L.; FERNANDES, L. E.; MORAIS, M.V.; PURDY, S. *História dos Estados Unidos*: das origens ao século XXI. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011. <http://www.editoracontexto.com.br>. (Os trechos citados correspondem, respectivamente, às páginas 35, 37, 39 e 46).

3. Leia e identifique, nos excertos 1 e 2, referenciais e valores do pensamento iluminista, descrevendo-os na sequência.

Excerto 1

Declaração Unânime dos Treze Estados Unidos da América ou Declaração de Independência (1776)

"Quando, no curso dos acontecimentos humanos, torna-se necessário a um povo dissolver os laços políticos que o ligavam a outro, e assumir, dentre os poderes da Terra, posição igual e separada a que lhe dão direito as Leis da Natureza e as do Deus da Natureza, o respeito digno às opiniões dos homens exige que se declarem as causas que os levam a essa separação.

Consideramos estas verdades como evidentes por si mesmas: que todos os homens são criados iguais, que são dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a busca da felicidade.

Que, para assegurar esses direitos, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados. Que sempre que qualquer forma de governo torne-se destrutiva desses fins, é direito do povo alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-o nesses princípios e organizando seus poderes da forma que lhe pareça mais conveniente para concretizar sua segurança e felicidade."

Declaração de Independência dos Estados Unidos da América (1776). Disponível em: <http://www.archives.gov/exhibits/charters/print_friendly.html?page=declaration_transcript_content.html&title=NARA%20%7C%20The%20Declaration%20of%20Independence%3A%20A%20Transcription>. Acesso em: 22 maio 2013. Tradução Eloisa Pires.

Excerto 2

Constituição dos Estados Unidos da América (1787)

"Nós, o povo dos Estados Unidos, a fim de formar uma União mais perfeita, estabelecer a Justiça, assegurar a tranquilidade interna, prover a defesa comum, promover o bem-estar geral e assegurar as bênçãos da liberdade para nós mesmos e nossa posteridade, ordenamos e estabelecemos esta Constituição para os Estados Unidos da América. [...]

Emenda I

O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, ou proibindo o livre exercício dela; ou cerceando a liberdade de palavra, ou de imprensa, ou o direito do povo de se reunir pacificamente, e de dirigir ao Governo petições para a reparação de injustiças . [...]

Emenda XIV

Seção 1.

Todas as pessoas nascidas ou naturalizadas nos Estados Unidos e sujeitas à sua jurisdição são cidadãos dos Estados Unidos e do Estado onde residem. Nenhum Estado poderá fazer ou executar qualquer lei que restrinja os privilégios ou as imunidades dos cidadãos dos Estados Unidos; nem poderá qualquer Estado privar qualquer pessoa da vida, liberdade ou propriedade, sem o devido processo legal, nem negar a qualquer pessoa no âmbito de sua jurisdição a igual proteção das leis. [...]"

Constituição dos Estados Unidos da América (1787). Disponível em: <http://www.archives.gov/exhibits/charters/constitution_transcript.html>. Acesso em: 22 maio 2013. Tradução Eloisa Pires.

4. Leia o excerto 3, a seguir, e compare o modelo de cidadania estadunidense (presente na Declaração de Independência e na Constituição dos EUA, vistas anteriormente) com o modelo brasileiro (presente nos excertos da Constituição da República Federativa do Brasil, a seguir, mas, também, por sua própria experiência), indicando semelhanças e diferenças.

Excerto 3

Constituição da República Federativa do Brasil (1988)

(Preâmbulo) "Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. [...]

(Título II, Capítulo I, Artigo 5º). Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]."

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil* (1988). Brasília: Assembleia Nacional Constituinte, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 22 maio 2013.

PESQUISA INDIVIDUAL

Pode-se considerar que índios e negros foram excluídos no processo de independência estadunidense. Faça uma pesquisa que procure apontar as motivações dessa exclusão. Para isso, busque informações sobre o papel desses segmentos da sociedade estadunidense antes e depois da Independência, verificando mudanças e permanências.

VOCÊ APRENDEU?

1. Quais foram as principais motivações que levaram ao povoamento da América do Norte pelos ingleses?

2. Muitos dos que se dirigiam às novas colônias não podiam pagar pelo alto preço das passagens para a América e tornaram-se servos, temporariamente, de seus financiadores, prestando-lhes anos de serviços gratuitos.

   Essa afirmação refere-se à situação em que se encontravam aqueles que vieram para a América durante a:

   a) colonização espanhola.

   b) colonização inglesa.

   c) colonização inglesa e francesa.

   d) colonização espanhola e inglesa.

3. (Fuvest 1999) Pode-se dizer que o ponto de partida do conflito entre as colônias inglesas da América do Norte e a Inglaterra, que levou à criação dos Estados Unidos em 1776, girou em torno da reivindicação de um princípio de uma prática que tinha uma longa tradição no Parlamento britânico. Trata-se do princípio e da prática conhecidos como:

   a) um homem, um voto (*one man, one vote*).

   b) nenhuma tributação sem representação (*no taxation without representation*).

   c) Declaração dos Direitos (*Bill of Rights*).

   d) equilíbrio entre os poderes (*checks and balances*).

   e) liberdade de religião e de culto (*freedom of religion and worship*).

4. A Guerra de Independência estadunidense propiciou:

   a) liberdade para todos os negros.

   b) liberdade para os negros e garantia de direitos para os índios.

   c) a garantia de direitos e de princípios democráticos para os colonos.

   d) a consolidação das instituições republicanas.

   e) a garantia de direitos para os colonos e o fim da escravidão.

PARA SABER MAIS

Livros

- KARNAL, L.; PURDY, S.; FERNANDES, L. E.; MORAIS, M. V. *História dos Estados Unidos*: das origens ao século XXI. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011. <http://www.editoracontexto.com.br>. O livro, organizado pelo professor Leandro Karnal, possui uma série de textos que ilustram a formação dos EUA. Trata-se de um excelente livro para ser utilizado ao longo de seus estudos sobre a América.

- SELLERS, Charles; McMILLEN, Neil R.; MAY, Henry Farnham. *Uma reavaliação da história dos Estados Unidos:* da colônia à potência imperial. Tradução Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990. Esse livro apresenta uma vasta discussão historiográfica sobre as principais linhas de interpretação da história estadunidense.

Filmes

- *O patriota* (*The patriot*). Direção: Roland Emmerich. EUA, 2000. 165 min. 16 anos. Aborda a história de um pai de sete filhos alheio aos conflitos ligados à Guerra da Independência estadunidense até o momento em que vê sua família ameaçada, tornando-se, a partir de então, um lutador oponente ao Exército inglês.

- *Revolução* (*Revolution*). Direção: Hugh Hudson. EUA/Inglaterra/Noruega, 1985. 120 min. 16 anos. Trata da história de dois homens (pai e filho) que se recusam a se envolver na Guerra da Independência estadunidense até o momento em que um deles, o filho, é convocado a lutar contra a Inglaterra.

Site

- *Embaixada dos EUA no Brasil*. Disponível em: <http://portuguese.brazil.usembassy.gov>. Acesso em: 22 maio 2013. O *site* oferece um grande número de documentos a respeito da história dos Estados Unidos.

O que eu aprendi...

O que eu aprendi...

CONCEPÇÃO E COORDENAÇÃO GERAL
NOVA EDIÇÃO 2014-2017

COORDENADORIA DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – CGEB

Coordenadora
Maria Elizabete da Costa

Diretor do Departamento de Desenvolvimento Curricular de Gestão da Educação Básica
João Freitas da Silva

Diretora do Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, Ensino Médio e Educação Profissional – CEFAF
Valéria Tarantello de Georgel

Coordenadora Geral do Programa São Paulo faz escola
Valéria Tarantello de Georgel

Coordenação Técnica
Roberto Canossa
Roberto Liberato
Suely Cristina de Albuquerque Bomfim

EQUIPES CURRICULARES

Área de Linguagens
Arte: Ana Cristina dos Santos Siqueira, Carlos Eduardo Povinha, Kátia Lucila Bueno e Roseli Ventrela.

Educação Física: Marcelo Ortega Amorim, Maria Elisa Kobs Zacarias, Mirna Leia Violin Brandt, Rosângela Aparecida de Paiva e Sergio Roberto Silveira.

Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol): Ana Paula de Oliveira Lopes, Jucimeire de Souza Bispo, Marina Tsunokawa Shimabukuro, Neide Ferreira Gaspar e Sílvia Cristina Gomes Nogueira.

Língua Portuguesa e Literatura: Angela Maria Baltieri Souza, Claricia Akemi Eguti, Idê Moraes dos Santos, João Mário Santana, Kátia Regina Pessoa, Mara Lúcia David, Marcos Rodrigues Ferreira, Roseli Cordeiro Cardoso e Rozeli Frasca Bueno Alves.

Área de Matemática
Matemática: Carlos Tadeu da Graça Barros, Ivan Castilho, João dos Santos, Otavio Yoshio Yamanaka, Rodrigo Soares de Sá, Rosana Jorge Monteiro, Sandra Maira Zen Zacarias e Vanderley Aparecido Cornatione.

Área de Ciências da Natureza
Biologia: Aparecida Kida Sanches, Elizabeth Reymi Rodrigues, Juliana Pavani de Paula Bueno e Rodrigo Ponce.

Ciências: Eleuza Vania Maria Lagos Guazzelli, Gisele Nanini Mathias, Herbert Gomes da Silva e Maria da Graça de Jesus Mendes.

Física: Carolina dos Santos Batista, Fábio Bresighello Beig, Renata Cristina de Andrade Oliveira e Tatiana Souza da Luz Stroeymeyte.

Química: Ana Joaquina Simões S. de Matos Carvalho, Jeronimo da Silva Barbosa Filho, João Batista Santos Junior e Natalina de Fátima Mateus.

Área de Ciências Humanas
Filosofia: Emerson Costa, Tânia Gonçalves e Teônia de Abreu Ferreira.

Geografia: Andréia Cristina Barroso Cardoso, Débora Regina Aversan e Sérgio Luiz Damiati.

História: Cynthia Moreira Marcucci, Maria Margarete dos Santos e Walter Nicolas Otheguy Fernandez.

Sociologia: Alan Vitor Corrêa, Carlos Fernando de Almeida e Tony Shigueki Nakatani.

PROFESSORES COORDENADORES DO NÚCLEO PEDAGÓGICO

Área de Linguagens
Educação Física: Ana Lucia Steidle, Eliana Cristine Budisk de Lima, Fabiana Oliveira da Silva, Isabel Cristina Albergoni, Karina Xavier, Katia Mendes e Silva, Liliane Renata Tank Gullo, Marcia Magali Rodrigues dos Santos, Mônica Antonia Cucatto da Silva, Patrícia Pinto Santiago, Regina Maria Lopes, Sandra Pereira Mendes, Sebastiana Gonçalves Ferreira Viscardi, Silvana Alves Muniz.

Língua Estrangeira Moderna (Inglês): Célia Regina Teixeira da Costa, Cleide Antunes Silva, Ednéa Boso, Edney Couto de Souza, Elana Simone Schiavo Caramano, Eliane Graciela dos Santos Santana, Elisabeth Pacheco Lomba Kozokoski, Fabiola Maciel Saldão, Isabel Cristina dos Santos Dias, Juliana Munhoz dos Santos, Kátia Vitorian Gellers, Lídia Maria Batista Bomfim, Lindomar Alves de Oliveira, Lúcia Aparecida Arantes, Mauro Celso de Souza, Neusa A. Abrunhosa Tápias, Patrícia Helena Passos, Renata Motta Chicoli Belchior, Renato José de Souza, Sandra Regina Teixeira Batista de Campos e Silmara Santade Masiero.

Língua Portuguesa: Andrea Righeto, Edilene Bachega R. Viveiros, Eliane Cristina Gonçalves Ramos, Graciana B. Ignacio Cunha, Letícia M. de Barros L. Viviani, Luciana de Paula Diniz, Márcia Regina Xavier Gardenal, Maria Cristina Cunha Riondet Costa, Maria José de Miranda Nascimento, Maria Márcia Zamprônio Pedroso, Patrícia Fernanda Morande Roveri, Ronaldo Cesar Alexandre Formici, Selma Rodrigues e Sílvia Regina Peres.

Área de Matemática
Matemática: Carlos Alexandre Emídio, Clóvis Antonio de Lima, Delizabeth Evanir Malavazzi, Edinei Pereira de Sousa, Eduardo Granado Garcia, Evaristo Glória, Everaldo José Machado de Lima, Fabio Augusto Trevisan, Inês Chiarelli Dias, Ivan Castilho, José Maria Sales Júnior, Luciana Moraes Funada, Luciana Vanessa de Almeida Buranello, Mário José Pagotto, Paula Pereira Guanais, Regina Helena de Oliveira Rodrigues, Robson Rossi, Rodrigo Soares de Sá, Rosana Jorge Monteiro, Rosângela Teodoro Gonçalves, Roseli Soares Jacomini, Silvia Ignês Peruquetti Bortolatto e Zilda Meira de Aguiar Gomes.

Área de Ciências da Natureza
Biologia: Aureli Martins Sartori de Toledo, Evandro Rodrigues Vargas Silvério, Fernanda Rezende Pedroza, Regiani Braguim Chioderoli e Rosimara Santana da Silva Alves.

Ciências: Davi Andrade Pacheco, Franklin Julio de Melo, Liamara P. Rocha da Silva, Marceline de Lima, Paulo Garcez Fernandes, Paulo Roberto Orlandi Valdastri, Rosimeire da Cunha e Wilson Luís Prati.

Física: Ana Claudia Cossini Martins, Ana Paula Vieira Costa, André Henrique Ghelfi Rufino, Cristiane Gislene Bezerra, Fabiana Hernandes M. Garcia, Leandro dos Reis Marques, Marcio Bortoletto Fessel, Marta Ferreira Mafra, Rafael Plana Simões e Rui Buosi.

Química: Armenak Bolean, Cátia Lunardi, Cirila Tacconi, Daniel B. Nascimento, Elizandra C. S. Lopes, Gerson N. Silva, Idma A. C. Ferreira, Laura C. A. Xavier, Marcos Antônio Gimenes, Massuko S. Warigoda, Roza K. Morikawa, Sílvia H. M. Fernandes, Valdir P. Berti e Willian G. Jesus.

Área de Ciências Humanas
Filosofia: Álex Roberto Genelhu Soares, Anderson Gomes de Paiva, Anderson Luiz Pereira, Claudio Nitsch Medeiros e José Aparecido Vidal.

Geografia: Ana Helena Veneziani Vitor, Célio Batista da Silva, Edison Luiz Barbosa de Souza, Edivaldo Bezerra Viana, Elizete Buranello Perez, Márcio Luiz Verni, Milton Paulo dos Santos, Mônica Estevan, Regina Célia Batista, Rita de Cássia Araujo, Rosinei Aparecida Ribeiro Libório, Sandra Raquel Scassola Dias, Selma Marli Trivellato e Sonia Maria M. Romano.

História: Aparecida de Fátima dos Santos Pereira, Carla Flaitt Valentini, Claudia Elisabete Silva, Cristiane Gonçalves de Campos, Cristina de Lima Cardoso Leme, Ellen Claudia Cardoso Doretto, Ester Galesi Gryga, Karin Sant'Ana Kossling, Marcia Aparecida Ferrari Salgado de Barros, Mercia Albertina de Lima Camargo, Priscila Lourenço, Rogerio Sicchieri, Sandra Maria Fodra e Walter Garcia de Carvalho Vilas Boas.

Sociologia: Anselmo Luis Fernandes Gonçalves, Celso Francisco do Ó, Lucila Conceição Pereira e Tânia Fetchir.

Apoio:
Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE

CTP, Impressão e acabamento
Plural Indústria Gráfica Ltda.

GESTÃO DO PROCESSO DE PRODUÇÃO EDITORIAL 2014-2017

FUNDAÇÃO CARLOS ALBERTO VANZOLINI

Presidente da Diretoria Executiva
Antonio Rafael Namur Muscat

Vice-presidente da Diretoria Executiva
Alberto Wunderler Ramos

GESTÃO DE TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO

Direção da Área
Guilherme Ary Plonski

Coordenação Executiva do Projeto
Angela Sprenger e Beatriz Scavazza

Gestão Editorial
Denise Blanes

Equipe de Produção

Editorial: Amarilis L. Maciel, Angélica dos Santos Angelo, Bóris Fatigati da Silva, Bruno Reis, Carina Carvalho, Carla Fernanda Nascimento, Carolina H. Mestriner, Carolina Pedro Soares, Cíntia Leitão, Eloiza Lopes, Érika Domingues do Nascimento, Flávia Medeiros, Gisele Manoel, Jean Xavier, Karinna Alessandra Carvalho Taddeo, Leandro Calbente Câmara, Leslie Sandes, Mainã Greeb Vicente, Marina Murphy, Michelangelo Russo, Natália S. Moreira, Olivia Frade Zambone, Paula Felix Palma, Priscila Risso, Regiane Monteiro Pimentel Barboza, Rodolfo Marinho, Stella Assumpção Mendes Mesquita, Tatiana F. Souza e Tiago Jonas de Almeida.

Direitos autorais e iconografia: Beatriz Fonseca Micsik, Érica Marques, José Carlos Augusto, Juliana Prado da Silva, Marcus Ecclissi, Maria Aparecida Acunzo Forli, Maria Magalhães de Alencastro e Vanessa Leite Rios.

Edição e Produção editorial: Jairo Souza Design Gráfico e Occy Design (projeto gráfico).

CONCEPÇÃO DO PROGRAMA E ELABORAÇÃO DOS CONTEÚDOS ORIGINAIS

COORDENAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DOS CADERNOS DOS PROFESSORES E DOS CADERNOS DOS ALUNOS
Ghisleine Trigo Silveira

CONCEPÇÃO
Guiomar Namo de Mello, Lino de Macedo, Luis Carlos de Menezes, Maria Inês Fini (coordenadora) e Ruy Berger (em memória).

AUTORES

Linguagens
Coordenador de área: Alice Vieira.
Arte: Gisa Picosque, Mirian Celeste Martins, Geraldo de Oliveira Suzigan, Jéssica Mami Makino e Sayonara Pereira.

Educação Física: Adalberto dos Santos Souza, Carla de Meira Leite, Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto, Mauro Betti, Renata Elsa Stark e Sérgio Roberto Silveira.

LEM – Inglês: Adriana Ranelli Weigel Borges, Alzira da Silva Shimoura, Lívia de Araújo Donnini Rodrigues, Priscila Mayumi Hayama e Sueli Salles Fidalgo.

LEM – Espanhol: Ana Maria López Ramírez, Isabel Gretel María Eres Fernández, Ivan Rodrigues Martin, Margareth dos Santos e Neide T. Maia González.

Língua Portuguesa: Alice Vieira, Débora Mallet Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar, José Luís Marques López Landeira e João Henrique Nogueira Mateos.

Matemática
Coordenador de área: Nílson José Machado.
Matemática: Nílson José Machado, Carlos Eduardo de Souza Campos Granja, José Luiz Pastore Mello, Roberto Perides Moisés, Rogério Ferreira da Fonseca, Ruy César Pietropaolo e Walter Spinelli.

Ciências Humanas
Coordenador de área: Paulo Miceli.
Filosofia: Paulo Miceli, Luiza Christov, Adilton Luís Martins e Renê José Trentin Silveira.

Geografia: Angela Corrêa da Silva, Jaime Tadeu Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina Araujo e Sérgio Adas.

História: Paulo Miceli, Diego López Silva, Glaydson José da Silva, Mônica Lungov Bugelli e Raquel dos Santos Funari.

Sociologia: Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins, Marcelo Santos Masset Lacombe, Melissa de Mattos Pimenta e Stella Christina Schrijnemaekers.

Ciências da Natureza
Coordenador de área: Luis Carlos de Menezes.
Biologia: Ghisleine Trigo Silveira, Fabíola Bovo Mendonça, Felipe Bandoni de Oliveira, Lucilene Aparecida Esperante Limp, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Olga Aguilar Santana, Paulo Roberto da Cunha, Rodrigo Venturoso Mendes da Silveira e Solange Soares de Camargo.

Ciências: Ghisleine Trigo Silveira, Cristina Leite, João Carlos Miguel Tomaz Micheletti Neto, Julio Cézar Foschini Lisbôa, Lucilene Aparecida Esperante Limp, Maíra Batistoni e Silva, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Paulo Rogério Miranda Correia, Renata Alves Ribeiro, Ricardo Rechi Aguiar, Rosana dos Santos Jordão, Simone Jaconetti Ydi e Yassuko Hosoume.

Física: Luis Carlos de Menezes, Estevam Rouxinol, Guilherme Brockington, Ivã Gurgel, Luís Paulo de Carvalho Piassi, Marcelo de Carvalho Bonetti, Maurício Pietrocola Pinto de Oliveira, Maxwell Roger da Purificação Siqueira, Sonia Salem e Yassuko Hosoume.

Química: Maria Eunice Ribeiro Marcondes, Denilse Morais Zambom, Fabio Luiz de Souza, Hebe Ribeiro da Cruz Peixoto, Isis Valença de Sousa Santos, Luciane Hiromi Akahoshi, Maria Fernanda Penteado Lamas e Yvone Mussa Esperidião.

Caderno do Gestor
Lino de Macedo, Maria Eliza Fini e Zuleika de Felice Murrie.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo autoriza a reprodução do conteúdo do material de sua titularidade pelas demais secretarias de educação do país, desde que mantida a integridade da obra e dos créditos, ressaltando que direitos autorais protegidos*deverão ser diretamente negociados com seus próprios titulares, sob pena de infração aos artigos da Lei nº 9.610/98.

* Constituem "direitos autorais protegidos" todas e quaisquer obras de terceiros reproduzidas no material da SEE-SP que não estejam em domínio público nos termos do artigo 41 da Lei de Direitos Autorais.

* Nos Cadernos do Programa São Paulo faz escola são indicados sites para o aprofundamento de conhecimentos, como fonte de consulta dos conteúdos apresentados e como referências bibliográficas. Todos esses endereços eletrônicos foram checados. No entanto, como a internet é um meio dinâmico e sujeito a mudanças, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo não garante que os sites indicados permaneçam acessíveis ou inalterados.

* Os mapas reproduzidos no material são de autoria de terceiros e mantêm as características dos originais, no que diz respeito à grafia adotada e à inclusão e composição dos elementos cartográficos (escala, legenda e rosa dos ventos).

Validade: 2014 – 2017

GOVERNO DO ESTADO
SÃO PAULO
Secretaria da Educação